



www.cibereduca.com



**V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005**

EL CHAT, MÁS QUE UN PASATIEMPO EN EL CIBERESPACIO: UNA EXPERIENCIA EN FORMACIÓN DE PROFESORES.

Iñaki Murua
i-murua@habe.org

HABE, Bilbao

Resumen

En esta ponencia se presenta una experiencia sobre el uso del chat realizada en el entorno virtual HABEnet; los participantes son profesores en ejercicio de centros de enseñanza de euskera a adultos, los cuales cuentan con una larga trayectoria como docentes pero pequeña en la Red.

Hemos visto que un sistema de comunicación síncrono, aunque sencillo y criticado como es un chat escrito, puede ser un buen complemento de otras formas de comunicación, no sólo para fomentar las relaciones interpersonales entre los miembros de un grupo, sino también para el trabajo colaborativo. Para ello habrá que considerar distintos requisitos que deben cumplirse.

Por otra parte, que los profesores conozcan, utilicen y valoren estas nuevas formas de comunicación para sus tareas y las de sus alumnos parece imprescindible en los comienzos del siglo XXI.

Índice de Contenidos

Introducción. Situamos la experiencia. Unas consideraciones en torno al chat. ¿Chat en formación de profesores? Decidimos dar el paso. Qué hicimos. Cómo lo valoramos. Conclusiones.

Nota: todos los enlaces que figuran en esta ponencia han sido comprobados en diciembre de 2004.

Contenido

Introducción.

“Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida” (Woody Allen)

Recoge [PERE MARQUÈS](#) en su recopilación [Apuntes del Futuro](#) que *"en un principio se creyó que los ordenadores revolucionarían la enseñanza, pero pasaron varias décadas y la informática, pese a su uso generalizado en entornos empresariales y de ocio, sólo dejó sentir sus efectos innovadores en unos pocos contextos educativos; la verdadera revolución llegaría con Internet en los albores del siglo XXI".*

En efecto; las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) están transformando el mundo que nos rodea y en este profundo cambio las redes telemáticas se consideran la punta del iceberg (ECHEVERRÍA, 2000b) Se cree que superado el “ciberoptimismo” de la pasada década, Internet y la llamada “sociedad de la información” son más que una moda (BADÍA, 2002:12; GALLEGO et al, 2003) Aún así, atendiendo a estos mismos autores, las TICs no se han integrado totalmente en la dinámica educativa (GALLEGO et al, 2003) y se puede constatar, tal y como indican los datos de la Comisión Europea, que son una minoría los profesores que utilizan Internet con fines educativos (BADÍA, 2002: 67)

Por otro lado, nadie duda que es imprescindible la formación del profesorado en este ámbito, porque, en definitiva, el verdadero problema no es si las TICs entrarán en nuestras vidas, sino cómo y para qué se utilizarán.

Situamos la experiencia.

[HABE](#) es un Organismo Autónomo, adscrito a la Consejería de Cultura del Gobierno Vasco. Dentro de su ámbito competencial, regula y promueve la euskaldunización y alfabetización de adultos; entre otras tareas, también se ocupa de la formación del profesorado así como de la creación y publicación de materiales ligados a los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

En 2003 se procedió a la determinación del [sistema de acreditación de los diferentes niveles de conocimiento del euskera](#) que establece el [Currículo Básico para la Enseñanza de euskera a Adultos](#). Ese nuevo sistema se puso en marcha en [marzo de 2004](#) por primera vez.

Para ello, se decidió que los futuros examinadores, elegidos por los propios centros homologados de entre su personal docente, fueran formados y unificaran criterios utilizando el entorno de que dispone HABE (**HABEnet**) con carácter previo a su nombramiento definitivo. Así, tras un seminario sobre el funcionamiento del campus virtual, los profesores fueron distribuidos en doce grupos de trabajo, situando al frente de cada uno a un técnico de HABE como tutor; se constituyeron otros grupos (el compuesto por los tutores y el compuesto por todos los futuros examinadores y los tutores) que complementaban la labor de los grupos pequeños. Aunque las directrices generales eran las mismas para todos, los tutores disponíamos de autonomía para interaccionar con nuestro grupo del modo que consideráramos más adecuado.

Unas consideraciones en torno al chat.

Antes de avanzar más, aclaremos que a lo largo de esta ponencia utilizamos el término chat en sentido restringido, tal y como lo definen ALI GAGLIARDI (1998); en otras palabras, la comunicación en tiempo real a través de un ordenador; éste es, precisamente, el sistema del que dispone por el momento HABEnet (imagen 1) Aunque desconozcamos cual será la evolución de las formas de comunicación mediadas por ordenador (CMO en adelante) ya existen otras formas de comunicación sincrónica que utilizan imagen y/o voz; pese a ello, todavía parece ser el chat la forma más extendida y utilizada (CABERO, LLORENTE y ROMÁN, 2004) y con sistemas más complejos no todo son ventajas (ISLA y ORTEGA, 1999)



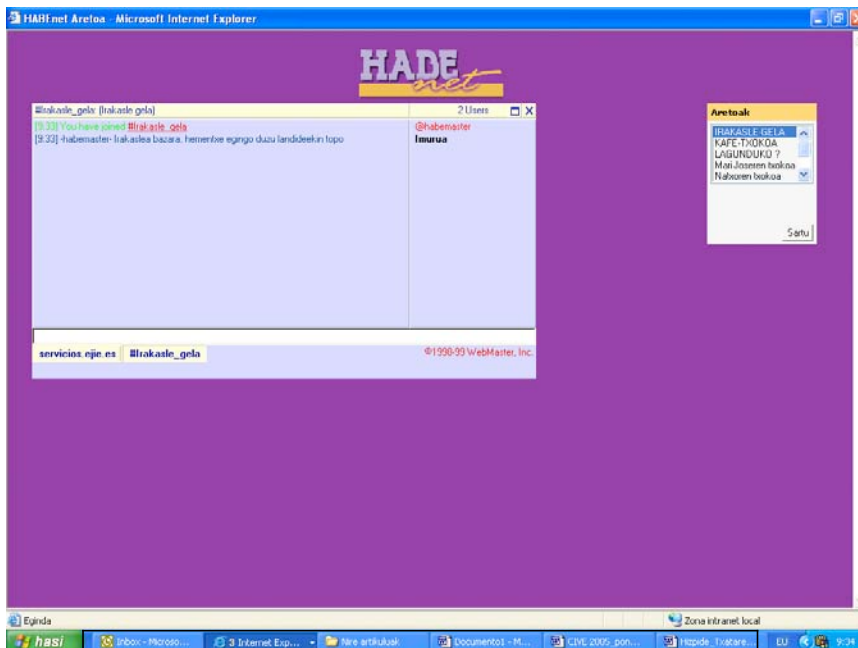


Imagen 1

Escribía GARNACHO (2000) que “*chatear no es otra cosa que hacer amigos en el ciberespacio*”, más allá de la definición tradicional de tomarse unos chatos de vino con los amigos. Chat, en efecto, se identifica con algo lúdico; existe una concepción previa que liga la herramienta a la diversión y a los adolescentes. Pero lo cierto es que aunque muchas personas tengan una opinión prefijada sobre los chats, el conocimiento parece que es superficial y el uso no tan extendido como el de otras opciones de la Red: si atendemos a la audiencia de Internet según la “[Tercera Ola de 2004 del Estudio General de Medios](#)”, los usuarios de Internet en España son un 32.9% de la población mayor de 14 años y fijándonos en los servicios utilizados en el último mes no llegan al 21% quienes han chateado (el porcentaje crecería hasta el 33% caso de observar la mensajería instantánea)

En una primera aproximación es un sistema atractivo, dado que ofrece la posibilidad de comunicarse de modo casi simultáneo y sin excesivo costo con cualquier persona esté donde esté, con tal de que disponga de ordenador y conexión a Internet. Puede ser, incluso, una experiencia divertida y que engancha; como bien indica NÚÑEZ (2001) la imaginación tiene un peso enorme en este tipo de comunicación. De hecho, en las sesiones no moderadas, que son las más habituales, no sabremos la edad o sexo del interlocutor, o incluso si se trata de una sola persona; nosotros también podemos ser lo que queramos, puesto que las conversaciones suelen ser anónimas salvo que deseemos identificarnos más allá del nick o apodo que utilicemos¹.

Pero, al tiempo, es muy criticado. Como a tantas y tantas actividades que se llevan a cabo en la virtualidad, se le acusa de fomentar el aislamiento y el individualismo. Además, por sus especiales características se piensa que lo normal es la falta de sinceridad y el engaño (en la imagen 2 podemos ver un chiste extendido en Internet) Por si ello fuera poco, a juicio de algunos investigadores las conversaciones que surgen en los chats comunes son de baja calidad lingüística (BLANCO, 2001; CERVERA, 2001)



Imagen 2

Tomada de <http://www.arende.com>

Como consecuencia, es una herramienta infravalorada y que no parece apta para un trabajo serio; parece que cabría descartar su uso en la formación de profesores. Sin embargo, pueden matizarse las afirmaciones anteriores y en realidad, tal y como afirma BADÍA (2002: 24) “[*el chat*] cada vez está ganando más peso y se aplica a todo tipo de utilidades: desde la enseñanza hasta algunos servicios de atención al cliente”; GARNACHO (2000) subraya la validez para utilizarlo con alumnos y colegas.

¹ Como ejemplo, ABERASTURI y SALCEDA (2003) reconocen haber utilizado múltiples disfraces para escribir su libro.

En principio, hay que considerar que no todas las sesiones de chats son iguales. ABERASTURI y SALCEDA (2003: 50-51) han constatado que existen salas o canales con tema de conversación serio; en esa misma línea, ESTEBANELL y FERRÉS (2001:337) distinguen las sesiones libres entre personas con intereses similares de los debates organizados y moderados².

Los problemas de aislamiento y soledad no son exclusivos de la virtualidad; admitiremos que es difícil distinguir entre verdad y mentira en estos ámbitos, pero las generalizaciones suelen ser con frecuencia injustas, y, sin ir más lejos, el engaño está presente en el mundo real y también nos aislamos cuando leemos un libro.

Nos parece sugerente la reflexión de ECHEVERRIA (1995) sobre las relaciones humanas que surgen en el ciberespacio, o *tercer entorno* como él lo llama; estando físicamente aislados, es posible que las relaciones no sean tan abstractas y virtuales si la persona pone en juego lo que piensa, en la medida que es lo más íntimo que posee. Por ello, sin sacralizarla ni demonizarla por principio, la CMO puede ser profunda, tanto o más que la llevada a cabo cara a cara. Más aún, en la medida que la comunicación vía chat es inmediata, se percibe cierta proximidad física aunque la información que se reciba se limite a lo que podamos leer en la pantalla.

Por último, en cuanto a la calidad lingüística, es cierto que los textos producidos no son siempre correctos, ni desde el punto de vista ortográfico, ni del estilístico. Pero la única razón no parece que sea el escribir deprisa; hay expertos que consideran la crítica a la calidad como un tópico (MAYANS, 2002) y se ha constatado que el modo de “hablar” informal de los chats tiene que ver con la edad del internauta (ABERASTURI y SALCEDA, 2003: 87-91) así como que cuando los profesores chatean entre sí, aunque la conversación sea informal, existe una tendencia a utilizar un lenguaje estándar (TORRES, 2002)

No abandonemos el aspecto del lenguaje generado; sin entrar a valorar si la CMO está creando una nueva lengua³ o si el cambio es a peor y empobrece el idioma, plantearnos el uso del chat conlleva considerar las especiales características del lenguaje usado antes de utilizar esta forma de comunicación. Dos son las más destacadas por los distintos autores (TORRES, 1999; MAYANS, 2000; CERVERA, 2001; JUAN, 2001; YUS, 2001a; ABERASTURI y SALCEDA, 2003):

- En este tipo de conversaciones virtuales se combinan las características de la comunicación oral y escrita; podríamos decir que se escribe la conversación, y lo cierto es que el último producto tiene muchas de las características de una conversación que se realiza cara a cara.
- No hay información contextual complementaria, ni visual ni auditiva, para comprender mejor los mensajes; tampoco hay, en principio, pistas sobre la retroalimentación por parte del receptor del mensaje. Asimismo, es difícil describir brevemente el estado de ánimo. Por todo ello se utilizan, además de la imaginación que ya citábamos con anterioridad, distintas vías de compensación, como pueden ser un mayor uso de puntos suspensivos, la repetición de marcas de exclamación e interrogación, describir las situaciones de modo narrativo o usar onomatopeyas y símbolos especiales como los [emoticonos](#).

Existen otras advertencias que conviene tener en cuenta para comprender mejor los chats y actuar de forma más cómoda en los mismos. Sin extendernos demasiado, mencionemos algunas:

- Existen unas normas básicas de conducta o comportamiento en la red (*netiquetas*⁴), por ejemplo, escribir en mayúsculas se considera equivalente a gritar.
- El ritmo y el cambio de turno no son iguales que en las conversaciones cara a cara.
- Los textos son cortos; se desplazan con rapidez por la pantalla y desaparecen, salvo que el sistema dé la posibilidad de guardarlos.
- La falta de texto es el equivalente al silencio y puede tener causas diversas, no sólo el desinterés del interlocutor.

¿Chat en formación de profesores?

En general se prefiere la CMO asíncrona, “*dada la necesidad de adecuar ritmo y horarios de trabajo a los diferentes usuarios*” (GALLEGO ARRUFAT, 2003) por un lado, y que se valora la posibilidad de que de ese modo las aportaciones y nuevas informaciones sean más meditadas y revisadas, sobre todo si son muchos los participantes. Advirtamos, no obstante, otros factores, no tan favorables; tal y como formulaba HILTZ (1995) (citado por SALES y ADELL, 1999) “*un entorno virtual implica un estilo más reflexivo de expresión y pensamiento, que inhibe o cohibe a aquellas personas no*

²Las [Tertulias Virtuales sobre enseñanza](#) o las sesiones del [Taller Virtual sobre la creación de cursos y comunidades en línea](#) pueden ser ejemplos de ello.

³ Un ejemplo divertido en “[Conéctate a las nuevas tecnologías](#)” de El País.

⁴ Valgan como ejemplo [netiqueta.org](#), [netiqueta en el IRC](#) o las del [Instituto Universitario de Educación a Distancia de la UNED](#).

habituadas a este modo de comunicación”. De hecho se denomina lurking a la práctica de no participar activamente en las discusiones que se suscitan en una lista de distribución o similar conformándose sólo con leer la información que allí es expuesta (incluso se considera una buena práctica cuando se ingresa por primera vez en uno de estos foros de discusión hasta que podamos sentirnos seguros de que nuestra intervención sea apropiada). Con todo, es posible que la clave sea combinar la comunicación síncrona y la asíncrona, clarificando qué canales de comunicación son los más adecuados según el momento y la tarea que se pretenda realizar (GUITERT y GIMÉNEZ, 2000)

Por otro lado, más allá del chat como herramienta que facilita la relación interpersonal (FERNÁNDEZ PINTO, 1999; SALES y ADELL, 1999) nos hemos centrado en la utilización formal y moderada en el ámbito de nuestro interés, la formación de formadores⁵. No sólo se ha argumentado la idoneidad para este fin (ORTEGA, ISLA y PAVÓN, 2000; FERNÁNDEZ JIMÉNEZ, 2002) sino que también se han propuesto actividades para profesores en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas (JUAN, 2001) y hemos conocido experiencias concretas de la utilización del chat en la formación de futuros profesores y de docentes en ejercicio (ESTEBANELL et al, 1998; ESTEBANELL y FERRÉS, 1999; LLORENS, 2001; FERNÁNDEZ PINTO, 2003) En esta última, para subrayar el éxito que supuso, indica que quienes participaron en los cursos de formación siguieron utilizando esta vía de comunicación una vez acabados aquéllos y que la comunicación por chat se valoraba mejor que la de los foros.

Tuvimos conocimiento de otros ámbitos de uso, cercanos a lo que buscábamos. Por un lado, los llamados “claustros virtuales”, como alternativa a los presenciales en escuelas con aulas en distintos pueblos (“[Claustro Virtual en un Centro Rural Agrupado](#)”) y como complemento del trabajo de grupos de profesores con intereses comunes (“[El lapicero digital](#)”); por otro, en Congresos como “[Cultura & Política @Ciberespacio](#)”, celebrado en septiembre de 2002, e iniciativas como la [Sala de Charla de Lingu@net-Europa](#).

Siendo conscientes de los condicionantes que posee este sistema de comunicación, examinamos los diversos factores expuestos por distintos autores para llevar a buen puerto la tarea (ESTEBANELL y FERRÉS, 1999; LLORENS, 2001; CABERO, LLORENTE y ROMÁN, 2004), entre los que podemos destacar los siguientes:

- Para poder llevar a cabo una “conversación seria” y productiva, es conveniente disponer de un tiempo inicial para que, a través de una conversación informal, los participantes se conozcan.
- La utilización debe ser perfectamente planificada, donde todos los participantes conozcan las normas de funcionamiento, la estructura que tendrá la comunicación, los materiales que se movilizarán así como el tiempo de comienzo y finalización.
- Es conveniente insistir en que se expresen las ideas de forma sintética.
- Puede favorecer el desarrollo de la sesión moderada que las ideas u opiniones hayan sido elaboradas, organizadas y sintetizadas con anterioridad, trabajando previamente con otro tipo de recursos (correo electrónico, listas de distribución...)
- Dado que al tener que coincidir en la hora de conexión es posible que no todos los participantes en el proceso formativo puedan participar, suele ser interesante dar a conocer lo tratado en las sesiones de chat a todos los miembros, tanto si han participado como si no, para que éstas no supongan una traba a la marcha del grupo.

Decidimos dar el paso.

Al final optamos por valernos del chat que poseía el entorno virtual. Sin embargo, hubo que meditar la decisión y valorar pros y contras, tal y como recogeremos a continuación.

Tal y como citábamos con anterioridad, una comunicación sincrónica exige que los participantes coincidan en el tiempo, lo que supone un claro problema, al tratarse de profesores en ejercicio con horarios laborales distintos, tareas diversas al margen del proceso de formación... Era posible que no todos, aunque quisieran, pudieran participar.

Otra de las dudas surgía del conocimiento del medio y el lenguaje utilizado. Los profesores que yo tutorizaba tenían una amplia experiencia docente (quien menos, 9 años; más de uno superaba las bodas de plata en esta profesión) pero, además de tener bagajes formativos previos diversos, eran neófitos en esto de Internet, los campus virtuales y la CMO.

En el otro lado de la balanza, nos dimos cuenta de que a medida que avanzaba el proceso previsto, el número de mensajes en los foros comunes presentaba altibajos, y era complicado mantener

⁵ Hay ejemplos de uso con alumnos, en enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas sobre todo, recogidos en MURUA (en prensa)

el ritmo de participación en los mismos. En ocasiones, parecía un juego de estrategia: a ver quién escribía antes o demoraba la respuesta, quién aportaba algo novedoso o discrepaba...

Asimismo, vimos otro problema, muy relacionado con las creencias y costumbres de trabajar y comunicarse, que se suele dar en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje: aunque éstos se dotan de espacios considerados muy interactivos, los alumnos se sienten “solos” (ADELL, 2001: 128; FERNÁNDEZ PINTO, 2003) De hecho, el chat de HABEnet no es muy utilizado; cuestión que parece más general a tenor de mensajes que pueden leerse en la Red, como el siguiente⁶: *“el problema surge cuando entras en un chat y no hay nadie (...) Las pocas veces que he logrado hablar con alguien ha sido muy enriquecedor porque nos ponemos en contacto profes de muchos sitios y, a mí, personalmente, me parece fenomenal”*.

Es más, con respecto a las actitudes de los participantes, pudimos constatar que ante la bandera roja que utiliza el campus HABEnet para avisar de la existencia de novedades (ver imagen 3), había quien sentía ahogo por verla aparecer y, en el otro extremo, quien perdía motivación si no la encontraba cuando entraba al entorno.

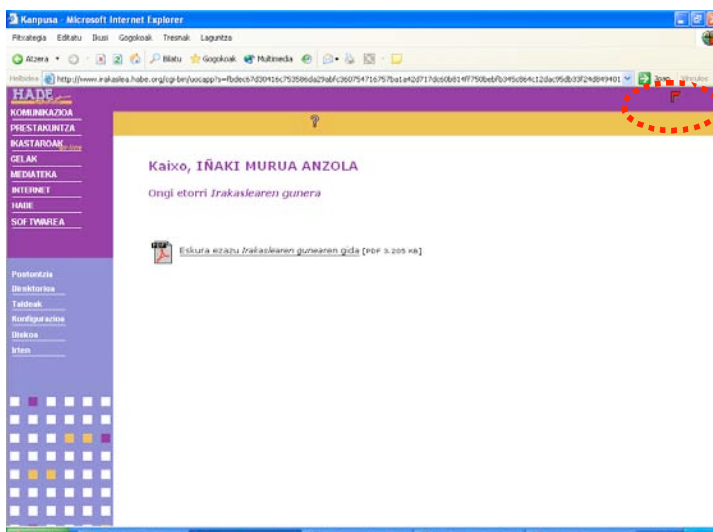


Imagen 3
Pantalla de entrada a “Irakaslearen Gunea” (“Rincón del Profesor”) de HABEnet.

En definitiva, el componente tecnológico (espacios compartidos, informaciones compartidas y forma de almacenarla, conseguirla o trabajar con ella, sistemas de comunicación) no es suficiente para trabajar utilizando la Red y hay que atender al componente personal. Por ello, incidí desde el principio en lo que MARCELO (2002) define como *“dimensión social”*, actividades que tenían por objetivo las relaciones interpersonales, el fomento de la dinámica de grupo y las relaciones sociales.

Había un último factor que nos animó a experimentar con el chat. Las TICs conllevan cambios en los roles docentes; entre las nuevas funciones del profesor ante ese reto GALLEGU y ALONSO (1999: 79) incluyen *“conocer y utilizar los lenguajes y códigos semánticos”*. GUTIÉRREZ y LÓPEZ MUÑOZ (2000) mencionan *“gestionar salas virtuales de trabajo en grupo”* entre las tareas del tutor on-line; CABERO, LLORENTE y ROMÁN (2004), de modo más expreso aún, plantean la necesidad de que los profesores conozcan el lenguaje del chat. Nos parecía importante que nuestros profesores conocieran las posibilidades del campus virtual, y además de conocerlas, practicasen con ellas; por ejemplo, en la experiencia descrita por ESTEBANELL y FERRÉS (1998) antes de utilizar el chat con los alumnos lo hicieron los profesores de las universidades implicadas.

Qué hicimos.

Resumiendo lo apuntado hasta ahora, concretamos los objetivos en los tres siguientes:

- Dinamizar el debate en el grupo sobre los criterios de corrección y valoración de los exámenes de acreditación de nivel.
- Que los miembros del grupo conocieran otras posibilidades que para la comunicación ofrecen las TICs en general y la plataforma de HABE en particular.
- Que los miembros del grupo valoraran de modo crítico el uso del chat para compartir información e ideas con colegas, así como el posible uso con alumnos que aprenden euskera.

⁶ En la [Agenda de la Tertulia](#) del portal [profes.net](#) en abril de 2004.

El primer paso fue realizar una convocatoria mediante el foro del grupo, para comprobar si había suficientes miembros dispuestos a participar. A la vista de la respuesta afirmativa de la mayoría, concretamos la cita (día y hora) y fijamos el tema principal de discusión (“comentar las calificaciones y valoraciones de los exámenes corregidos en la tercera y última tanda”)

Consideramos necesario dar indicaciones sobre como utilizar el chat; para ello, y con

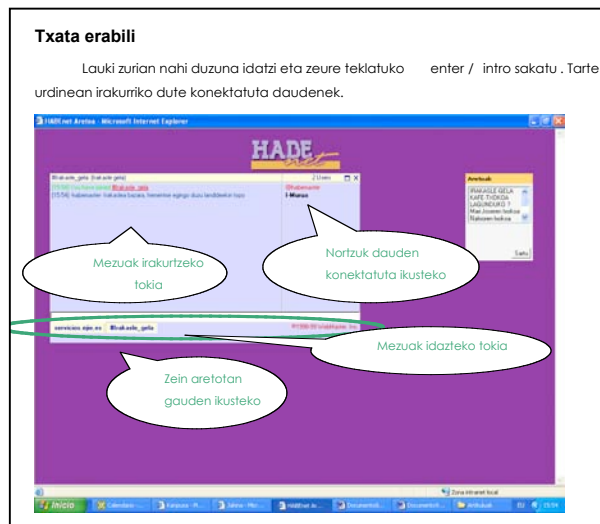


Imagen 4:
Parte del archivo enviado

anterioridad a la sesión, colgamos del foro común esa información en un fichero word, aunando textos e imágenes para que fuera más comprensible (imagen 4). Asimismo, enviamos la información pertinente para la sesión (puntuaciones dadas y observaciones realizadas por los miembros del grupo a los doce exámenes propuestos en la tercera tanda, resumen de las puntuaciones de todos los examinadores) También se volvió a convocar mediante mensaje individual a los miembros del grupo que no habían confirmado su participación al tutor.

Fijada fecha, hora y duración para la sesión, pensamos desarrollarla en cuatro partes:

- Inicio informal, saludos...
- Discusión sobre los exámenes corregidos durante el tercer período.
- Discusión sobre los temas que habían

surgido durante los periodos de unificación de criterios (participación de los examinadores en las pruebas orales, corrección gramatical mínima exigible...)

- Final: criterios acordados, valoración de la sesión, despedida.

La sesión se celebró, tal y como estaba previsto, el día 31 de marzo de 2004, comenzando a las 13 horas y con una duración total de 90 minutos; hay que señalar, no obstante que no todos estuvieron conectados el mismo tiempo. Del total de once posibles participantes, tomaron parte activa cinco, mientras que dos más lo intentaron pero no pudieron acceder por problemas técnicos. De estas siete personas, la mayoría accedió desde un ordenador sito en el centro de trabajo (seis profesoras); tan sólo una siguió la sesión desde su casa. Respecto a los nicks, se advirtió a todos los participantes que los utilizados fuesen fácilmente identificables para el resto de miembros del grupo (nombre, nombre y apellido...)

Con posterioridad, se colgó del foro del grupo un resumen de lo tratado en la sesión, dado que el sistema no hace posible recoger la transcripción, y se evaluó la experiencia, tanto mediante el feedback directo en el propio chat como a través de las respuestas enviadas al buzón de correo electrónico del tutor por cada miembro del grupo (participara o no en la sesión)

Cómo lo valoramos.

Resultó una experiencia novedosa, tanto para los profesores participantes (sólo una de las participantes, [P1], había entrado una vez acompañando a su hija adolescente y leído lo que otro compañero escribía en otra ocasión) como para el tutor (mi experiencia se limitaba a haber participado en chats pero en ningún caso a moderar una sesión de trabajo de esta manera) e incluso dentro del campus, tal y como señalaron los responsables del mismo.

Cabe destacar que en gran medida se confirmó lo encontrado en la bibliografía consultada y que a modo de resumen general, la práctica resultó positiva y el ambiente de trabajo muy bueno. Consideramos que el primer objetivo se cumplió de modo satisfactorio; los otros deberemos verlos con una perspectiva temporal mayor.

En cuanto al número de participantes es aceptable, si lo comparamos con otras experiencias similares (LLORENS, 2001). Cabe resaltar que quienes no participaron fueron también quienes menos se implicaron en el trabajo general del grupo y pertenecían a centros que tenían más de un profesor implicado en este proceso formativo; sobre este hecho volveremos más adelante. De las cuatro personas que no tomaron parte, sólo una excusó su ausencia, aduciendo motivos de trabajo.

Tal y como señalaba FERNÁNDEZ JIMÉNEZ (2002) había opiniones previas que coincidían con las creencias más extendidas; señalaba la profesora [P2] que tenía oído que el chat era “*una herramienta válida para alegrar corazones tristes o solitarios, o sea, para ligar*” y que nunca hubiera imaginado

este otro uso, puesto que ella “*había nacido demasiado pronto para la técnica*”; otra, [P7], pensaba que técnicamente era más difícil de lo que resultó en la práctica y esperaba una sesión más informal.

La participante [P2] resaltó “*la dificultad de mantener el hilo de la conversación*”, motivada en parte por la falta de costumbre, o, como decía [P7] “*que la información se acumula*” y “*parece que se pierde información*”. Abundando en estas opiniones, a juicio de [P4] la sensación inicial fue rara teniendo que terminar cuando se iba sintiendo a gusto y con la impresión de haber dejado aspectos importantes sin tratar.

A tenor de las respuestas recibidas, sirvió para un contacto interpersonal más fuerte que a través de los foros o los mensajes personales, lo que es importante desde el punto de vista de tutor virtual. [P1] señalaba de modo expreso que los mensajes en el foro a su juicio “*son muy fríos*” y hay quien piensa que hasta la sesión de chat no existió relación con el resto de compañeros, proponiendo para futuras ocasiones que se realicen en más ocasiones y desde el comienzo del proceso. También se destacaba que al ser la interacción más directa que en otras formas de comunicación del campus se podría favorecer llegar a conclusiones [P3] Otro de los aspectos resaltados fue la especial utilidad de la herramienta para quienes sean más reticentes a hablar en público [P7]

Todos los que participaron mostraron su intención de repetir la experiencia, más si cabe las dos profesoras que no pudieron hacerlo debido a problemas técnicos. Aún así, hay quien como [P7] sigue prefiriendo las sesiones presenciales, dado que le parecen “*más enriquecedoras*”. Resaltan dos participantes la importancia de concretar los temas a tratar, para evitar buscar información a última hora o no tenerla a mano a la hora de discutir y acordar criterios.

Eso sí, a la vez que enriquecedor resultó agotador, sobre todo la hora y media pasada frente a la pantalla, rodeados de papeles y, en mi caso, tratando de moderar y animar el diálogo. En este sentido, las previsiones temporales fueron superadas. También es destacable el tiempo empleado en preparar la sesión.

Un problema no previsto fue provocado por las frecuentes desconexiones o “caídas” que tuve, lo que implicó tener que restablecer la conexión en media docena de ocasiones; la forma de resolverlo, con humor, puesto que según escribí por primera vez “*me he caído*” hubo quien pensó que había sido desde la silla al suelo. A la sexta, no faltaron las risas (virtuales y reales)

Conclusiones.

“No puede impedirse el viento, pero pueden construirse molinos”

El cambio tecnológico es rápido, mayor que el que se da en educación; lo que ayer parecía ciencia-ficción es alcanzado o superado por la realidad cotidiana. No obstante, la velocidad no es un valor en sí mismo y es imprescindible la reflexión. Reflexión y paciencia; como aconsejó en su día [JORDI ADELL](#): antes de navegar en Internet conviene aprender a nadar. Eso es lo que hemos pretendido con esta experiencia en la “piscina” de HABEnet, siguiendo con la metáfora.

Las redes telemáticas han cambiado los modos de comunicarse, y ese cambio exige un gran esfuerzo, máxime a quienes hemos sido educados para actuar en otros entornos⁷; como señala ECHEVERRÍA (2000: 117) “*para intervenir con cierto decoro y eficiencia en estos espacios digitales es preciso un buen conocimiento del medio, lo cual implica un nivel tecnológico y semiótico*”. GALLEGU y ALONSO (2003) lo han descrito gráficamente: en la civilización tecnológica somos “inmigrantes”, los alumnos, “nativos”. Resulta significativa la conclusión a la que llega YUS (2001b) tras una investigación con alumnos de dos niveles próximos del sistema educativo: “*los alumnos de UNI [Universidad] entran en el chat con una actitud de constante comparación con el medio comunicativo que les es más natural: la conversación cara a cara, mientras que los de ESO se mueven con mayor naturalidad dentro del chat (han crecido en un entorno ya altamente tecnológico y con redes como Internet ya sobreentendidas) y no son tan conscientes de la merma informativa respecto a la co-presencia física o no lo viven como una limitación a su expresividad*”.

En general, para las sesiones estructuradas de chat resulta válido lo que se menciona en cuanto a preparación y desarrollo de reuniones presenciales. ALBERT SERRAT publicó hace algunos años unas recomendaciones a modo de decálogo para optimizar las reuniones (1994) que, en su mayoría, son de utilidad para las sesiones formales de chat, tales como “*convocatoria bien hecha, gente satisfecha*”

⁷ Las edades de los participantes en esta experiencia van desde los 31 años de la más joven a los 47 de la más veterana.

“buena preparación es segunda condición” “moderador excelente, implica a toda la gente” “di lo que vas a decir y una vez dicho no quedas en entredicho” o “nadie se fía si no te ajustas al orden del día”.

Quienes no participaron, como hemos comentado, pertenecían a centros grandes que podían nombrar más de un examinador. Por ello, ante las dudas que les podían surgir en el proceso formativo o para comentarios en torno a los diversos temas del mismo, tenían la opción de hablar directamente con otros compañeros de trabajo aunque no pertenecieran al mismo grupo en el campus. Como indicó uno de los profesores, en su caso no veía había necesidad de utilizar el chat y lo consideraba como una sobrecarga añadida a la que ya tenía. En definitiva, cuando hay opción de relación interpersonal cara a cara parece que no se percibe necesidad de contacto a través de chat con otros miembros del grupo “virtual”. No sucede así con quienes están físicamente más alejados, ya sea en cursos de formación o en su quehacer diario, que valoran más la formación de una “comunidad virtual”⁸.

No defendemos que deba minimizarse la comunicación y el trabajo en equipo de los miembros de la misma organización educativa; es más, nos parece imprescindible. Somos conscientes que en ocasiones puede darse la paradoja de que Internet nos acerque a quienes tenemos lejos, pero nos aleje que quienes nos rodean. Por ello, la CMO debería ser un complemento, seguramente cotidiano en breve plazo.

Volvamos a los [Apuntes del Futuro](#) antes de acabar: *“... y el profesorado fue integrando Internet en su quehacer docente porque la escuela **disponía** de las infraestructuras necesarias para hacerlo, porque **conocía** los contenidos y las posibilidades de Internet (lo utilizaba también en casa para comunicarse y buscar información diversa y sobre su asignatura), y porque **creía** que debía hacerlo... la dinámica de los tiempos.”* CRUZ PIÑOL (2001) afirma que el aula del siglo XXI *“será un entorno mucho más abierto que el aula tradicional”*; podríamos añadir que también lo serán las salas de profesores.

⁸ Recoge ECHEVERRÍA (2000a: 99) la definición de REINGHOLD (1994): *“son grupos sociales que surgen en la Red cuando un número suficiente de gente desarrolla en ella discusiones públicas lo bastante largas y con tanta carga de sentimientos como para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio”*

6- Bibliografía

- Aberasturi, A.; Salceda, P.** 2003. *Hol@, ¿de dónde eres?* Barcelona: Ediciones B.
- Adell, J.** 2001. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. In Area, M. (coord.) *Educación en la Sociedad de la Información*. Bilbao: Desclee de Brouwer: 103-138.
- Ali Gago, I.; Luna, R.** 1998. *Internet Chat. Charlas en la red*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Badía, F.** 2002. *Internet: situación actual y perspectivas*. La Caixa, Colección Estudios Económicos, nº 28 <<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/132.pdf>>
- Blanco, G.** 2001. Uso del chat en lengua extranjera: una herramienta para el aprendizaje colaborativo. Comunicación presentada en el congreso *La educación en Internet e Internet en la educación*. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: *Actas del Congreso*. CD-ROM
- Cabero, J.; Llorente, M.C.; Román, P.** 2004. Las herramientas de comunicación en el aprendizaje mezclado” *Pixel-Bit*, 23: 27-41. <<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/blended04.pdf>>
- Cervera, A.** 2001. La irrupción del coloquialismo en Internet y las nuevas tecnologías Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional del Español*
<http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/cervera_a.htm>
- Cruz Piñol, M.** 2001. La enseñanza presencial del ELE en la era de Internet. ¿Tendrá límites el aula del siglo XXI? *Mosaico*, 7:10-18. <<http://www.sgci.mec.es/be/media/pdfs/mosaico/Mosaico07.pdf>>
- Cruz Piñol, M.** 2004. Presencia (y ausencia) de los hipermedios y de los géneros electrónicos en las Webs para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE). *Red Ele*, nº 0, marzo 2004. <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/cruz_pinol.htm>
- Echeverría, J.** 2000a. *Un mundo virtual*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Echeverría, J.** 2000b. Educación y tecnologías telemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 24: 17-36 en <<http://www.campus-oei.org/revista/rie24a01.PDF>> .
- Echeverría, J.** 1995. *Cosmopolitas domésticos*. Barcelona: Anagrama.
- Estebanell, M., Ferrés, J.** 1999. El uso de Internet en la formación universitaria. Análisis de una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Educación*-25, 1999: 131-149
<www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn25p131.pdf>
- Estebanell, M., Ferrés, J.** 2001. Internet, los espacios virtuales y la educación a distancia. In Area, M. (coord.) *Educación en la Sociedad de la Información*. Bilbao: Desclee de Brouwer: 325-357.
- Estebanell, M. et al.** 1998. Internet como herramienta de trabajo en la formación inicial del profesorado. Una experiencia de comunicación entre alumnado de tres universidades. Comunicación presentada en las *VI Jornadas de Tecnología Educativa, Tenerife 1998*.
<<http://www.ull.es/congresos/tecneduc/Jmonz%C3%B3n%20y%20otros.html>>
- Fernández Jiménez, L.** 2002. La función y el uso del chat desde los modelos del curriculum en la formación del profesorado. Ponencia presentada en el “*II Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y la Ciudadanía: una visión crítica*”
<<http://web.udg.es/tiec/orals/c56.pdf>>
- Fernández Pinto, J.** 1999. Tutorías virtuales. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 11. Universidad Complutense de Madrid. <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero11/tutorias.html>>
- Fernández Pinto, J.** 2003. Tutorías virtuales: acortando distancias a través de la comunicación electrónica. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 23. Universidad Complutense de Madrid.
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero23/tuto_vir.html>
- Gallego, D., Alonso, C.** 1999. *El ordenador como recurso didáctico*. Madrid: UNED.
- Gallego, D., Alonso, C.** 2003. Ante un nuevo paradigma comunicativo y formativo en la enseñanza a distancia. Documento electrónico
<<http://dewey.uab.es/pmarques/evte2/documentos/libreria/CNICE03Tex.doc>>
- Gallego, D. et al.** 2003. Profesión y docencia: el nuevo perfil de la profesión docente. Ponencia presentada el 3 de abril de 2003 en el congreso *Educared*.
- Gallego Arrufat, M.J.** 2003. Intervenciones formativas basadas en WWW para guiar el inicio de la práctica profesional de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*. nº 33 3: 111-131.
<<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/rie33a06.pdf>>
- Garnacho, P.** 2000. Chateando. *Cuadernos Cervantes*, 30
<http://www.cuadernoscervantes.com/multi_29_chateando.html>
- Guitert, M., Giménez, F.** 2000 Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. In Duart, J. M^a, Sangrá A. (eds.) *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa: 113-134.
- Gutiérrez, M.L., López, M.E.** 2000. Las tareas del tutor online en la formación del profesorado de Español Lengua Extranjera. Ponencia presentada en el Congreso *Online Educa Madrid*.
<http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/luz.htm>

- Isla, J.L., Ortega, F.D.** 1999. Una comparativa entre herramientas de comunicación interpersonal sincrónicas sobre Internet desde el punto de vista educativo. Ponencia presentada en el Congreso *EduTec 99*. <<http://www.netdidactica.com/jornadas/ponencias/franyjos.htm>>
- Juan, O.** 2001. Actividades con el chat en la clase de E/LE: lenguaje usado. *Cuadernos Cervantes*, 33. <http://www.cuadernos cervantes.com/multi_33_chat.html>
- Llorens, F.** 2001. Formación virtual del profesorado: una experiencia real. <<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/archivoPDF2.pdf>>
- Marcelo, C.** 2002. Aprender con otros en la red. Investigando las evidencias. Ponencia presentada en el congreso *Virtual Educa 2002* <<http://prometeo.us.es/idea/mie/pub/marcelo/virtualeduca2002.pdf>>
- Mayans, J.** 2000. Género confuso: género chat. *Textos de la Cibersociedad*, 1 <<http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=22>>
- Mayans, J.** 2002. De la incorrección normativa en los chats. En origen *Revista de Investigación Lingüística*, nº 2, vol. V: 101-116, disponible en *Archivo del Observatorio para la CiberSociedad* <<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=43>>
- Murua, I.** (en prensa): Txata, ziberespazioan lagunak egitea baino gehiago: esperientzia bat irakasleekin HABENET campusean.
- Núñez, F.** 2001. Internet, fábrica de sueños. Claves para la comprensión de la participación en foros y chats. *Digit HUM revista digital d'humanitats*, 3 <<http://www.uoc.edu/humfil/articles/esp/nunez/nunez.html>>
- Ortega, F.D.; Isla, J.L.; Pavón, F.** 2000. El IRC como herramienta para la formación flexible y a distancia. *Pixel-Bit*, 14: 31-41. <<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n14/n14art/art144.htm>>
- Sales, A., Adell, J.** 1999. Una experiencia de educación on line: curso de formación de formadores virtuales. Comunicación presentada en el congreso *EduTec 99*, Sevilla. <<http://tecnologiaedu.us.es/edutech/default.htm>>
- Serrat, A.** 1994. La dinamización de los equipos docentes. *Aula*, nº 28-29:53-57.
- Torres, M.** 1999. El xats: entre l'oralitat i l'escriptura. En origen *Els Marges*, 65 (diciembre 1999) Desde 2001 en Internet <<http://perso.wanadoo.es/mtorresv/articles/art-emot.html>>
- Torres, M.** 2002. Català col·loquial a Internet: els xats i els correus electrònics per a l'ensenyament de les varietats informals. Comunicación presentada en el *I Congreso ONLINE del Observatorio para la cibersociedad* <<http://cibersociedad.rediris.es/congreso/comms/g16torres.htm>>
- Yus, F.** 2001a. *Ciberpragmática*. Barcelona: Ariel.
- Yus, F.** 2001b. *Ciberpragmática: entre la compensación y el desconcierto*. Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional de la lengua española* <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/yus_f.htm#3>

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.
CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado